DOCUMENT RESUME

ED 458 989 PS 029 953

AUTHOR	Shumow, Lee
TITLE	Efectos academicos de programas extracurriculares (Academic Effects of After-School Programs). ERIC Digest.
INSTITUTION	ERIC Clearinghouse on Elementary and Early Childhood Education, Champaign, IL.
SPONS AGENCY	Office of Educational Research and Improvement (ED), Washington, DC.
REPORT NO	EDO-PS-01-14
PUB DATE	2001-12-00
NOTE	4p.; For English version, see ED 458 010. Translation by Thereas Arellano.
CONTRACT	ED-99-CO-0020
AVAILABLE FROM	ERIC Clearinghouse on Elementary and Early Childhood Education, Children's Research Center, University of Illinois, 51 Gerty Dr., Champaign, IL 61820-7469. Tel: 800-583-4135 (Toll Free); Tel: 217-333-1386; Fax: 217-333-3767; Web site: http://ericeece.org; e-mail: ericeece@uiuc.edu. For full text: http://ericeece.org/pubs/digests.html.
PUB TYPE	ERIC Publications (071) -- ERIC Digests in Full Text (073)
LANGUAGE	Spanish
EDRS PRICE	MF01/PC01 Plus Postage.
DESCRIPTORS	*Academic Achievement; *After School Programs; Elementary Education; Elementary School Students; Enrichment Activities; Enrollment; Extracurricular Activities; Outcomes of Education; Program Design; Program Effectiveness; School Age Day Care
IDENTIFIERS	Access to Services; ERIC Digests; *Program Characteristics

ABSTRACT

The current emphasis on performance standards and testing has led schools to look to the after-school hours as time that can be spent developing children's academic skills. This Spanish-language digest describes types of after-school programs and discusses recent research on who participates and the effects of participation on children's school performance. The digest points out that after-school programs are sponsored and operated by many different groups and that the programs vary in terms of their philosophy, goals, and programming. The digest then highlights research indicating that children from high-risk backgrounds have both the most to gain from after-school programs in terms of educational opportunity and the least access to after-school programs. The digest concludes by asserting that if educational benefits are the goal of after-school programs, attention needs to be focused on the quality of programs and the activities that are offered. (Contains 11 resources.) (LPP)

Reproductions supplied by EDRS are the best that can be made
from the original document.

ED 458 989

Efectos académicos de programas extracurriculares
ERIC Digest

Lee Shumow

EDO-PS-01-14

December 2001

U.S. DEPARTMENT OF EDUCATION
Office of Educational Research and Improvement
EDUCATIONAL RESOURCES INFORMATION CENTER (ERIC)
- This document has been reproduced as received from the person or organization originating it.
- Minor changes have been made to improve reproduction quality.

- Points of view or opinions stated in this document do not necessarily represent official OERI position or policy.

ERIC Clearinghouse on Elementary and Early Childhood Education

PS 029 953

BEST COPY AVAILABLE

ERIC Clearinghouse on Elementary and Early Childhood Education

University of Illinois • 51 Gerty Drive • Champaign, IL 61820-7469
(217) 333-1386 • (800) 583-4135 (voice/TTY) • ericeece@uiuc.edu • http://ericeece.org

ERIC DIGEST
Diciembre 2001 • EDO-PS-01-14

Efectos académicos de programas extracurriculares

Lee Shumow

El énfasis actual en las normas y la evaluación del rendimiento ha resultado en que las escuelas acudan a las horas después del día escolar como el período que se podría utilizar para el desarrollo de las habilidades académicas de los niños (National Institute on Out-of-School Time, 2001). Anteriormente, los directores y maestros se inclinaban a enfocarse en los programas extracurriculares como una manera de proporcionar supervisión a niños con padres que trabajaban en las horas antes y después del día escolar. La investigación ha justificado las inquietudes de los educadores respecto a los niños no supervisados durante las horas extra-escolares, quienes podrían sufrir una variedad de consecuencias negativas relacionadas a su desarrollo, especialmente si vienen de circunstancias de alto riesgo.

Pocos niños asisten a programas extracurriculares. El 14% de niños de escuela primaria asisten a programas formales extra-escolares, comparado con el 27% de niños cuidados por parientes o proveedores familiares de cuidado infantil después del día escolar (Brimhall, Reaney & West, 1999). La mayoría de las familias que necesitan cuidado para sus hijos de escuela primaria dependen de una "ensaladilla" semanal de programas, clases, actividades estructuradas y el auto-cuidado. Aunque se hayan incrementado recientemente tanto los fondos del gobierno federal como los de fundaciones privadas para programas extracurriculares, la investigación indica que no hay suficientes programas disponibles para satisfacer la demanda (Halpern, 1999; National Institute on Out-of-School Time, 2001). Este Digest describe algunos tipos de programas extracurriculares y discute la nueva investigación sobre quién participa en ellos, además de los efectos de esta participación en el rendimiento escolar de los niños.

Tipos de programas extracurriculares

Los programas extracurriculares son patrocinados y manejados por negocios con fines lucrativos, organizaciones comunitarias, escuelas públicas, escuelas privadas, grupos religiosos y por agencias gubernamentales como departamentos municipales de parques y recreo. Más importante, con respecto al impacto de estos programas de edad escolar sobre el ajuste académico de los niños, los programas extracurriculares varían en términos de sus filosofías, metas y planeamiento. Muchos programas continúan la tradición de proporcionar lugares seguros para la diversión de los niños. Tales programas de recreo tienden a enfatizar actividades deportivas. Otros programas se enfocan en cuestiones académicas a través de la enseñanza de materias escolares y de la ayuda para terminar la tarea. Otros programas se concentran en el enriquecimiento, proporcionando a los niños oportunidades para desarrollar sus habilidades e intereses en actividades como la danza, la música, la ciencia o la artesanía fina. Algunos programas se dedican a metas múltiples y ofrecen una variedad de actividades.

Investigación sobre la participación en programas extracurriculares

Estudios tempranos de programas extracurriculares presentaron resultados inconsistentes al comparar a los niños que asistían a programas con los que no asistían. Los investigadores han determinado que dónde van los niños, lo que hacen después del día escolar y cómo serán afectados por las actividades, dependen de las características de los niños, las familias, las comunidades y los programas.

En general, entre el primer grado y el quinto, la participación de los niños en programas extracurriculares formales declina, mientras que su participación en lecciones y en el auto-cuidado aumenta marcadamente. La madurez de los niños y su ajuste anterior también predicen sus actividades extra-escolares. Por ejemplo, un estudio de niños de bajos ingresos halló que los niños con mejores habilidades académicas en el tercer grado tenían más probabilidad de seleccionar y asistir a actividades de enriquecimiento en el quinto grado y menos probabilidad de perder tiempo con sus compañeros en ambientes no supervisados. El mismo estudio halló que los niños menos adaptados tenían más probabilidad de quedarse en programas formales de cuidado infantil hasta el quinto grado, probablemente porque sus padres reconocieron la necesidad de tenerlos supervisados (Posner & Vandell, 1999). Otro factor en las actividades de los niños después del día escolar es el sexo de ellos. Los varones participan en más actividades deportivas que las niñas y las niñas se dedican más a cuestiones académicas, proyectos de arte y la sociabilidad (Hofferth & Jankuniene, 2001; Posner & Vandell, 1999). La raza podría ser otro factor más en la participación de los niños. En un estudio, la participación en programas era similar entre estudiantes del tercer grado blancos y afro-americanos, pero para el quinto grado el número de niños blancos que asistían a programas se reducía dramáticamente mientras que el número de niños afro-americanos se incrementaba (Posner & Vandell, 1999).

Los padres con niveles más altos de preparación académica y de más ingresos tienden a influir la participación de sus hijos en actividades educativamente beneficiosas, y pueden pagar más clases de enriquecimiento que los padres con niveles más bajos de preparación e ingresos. Sin embargo, algunos padres que viven en centros urbanos gastan cantidades grandes de energía en procurar recursos para sus hijos. La asistencia a programas extra-escolares proporciona a los niños de familias de bajos ingresos un acceso a los tipos de actividades de enriquecimiento experimentadas típicamente por los niños de la clase media (Hofferth & Jankuniene, 2001).

Las características comunitarias también se relacionan con quiénes participan y cómo les afecta esta participación. La escasez de programas es más notable en áreas urbanas y rurales y los programas para niños de familias de bajos ingresos lidian con recursos y financiamiento limitados. Estas limitaciones afectan su calidad (Halpern, 1999; National Institute on Out-of-School Time, 2001). Alguna evidencia indica que los programas extra-escolares son más beneficiosos para niños de comunidades de alto riesgo que para niños de la clase media.

Investigación de los efectos académicos de programas extracurriculares

Al evaluar los efectos que tienen los programas sobre el rendimiento escolar de los niños, es importante que los investigadores consideren en el diseño de su investigación las diferencias individuales, familiares y comunitarias entre los niños participantes en programas, para que los efectos de estas diferencias pre-existentes entre participantes y no participantes no se atribuyan por equivocación a los programas. La investigación de los efectos de programas citada aquí considera los posibles efectos de selección, pero está basada en muestras de niños pequeñas y no representativas.

PS 029953

La asistencia es un factor importante en la evaluación de los efectos de programas extra-escolares sobre el ajuste escolar de los niños. Algunos investigadores (Pettit et al., 1997) hallaron que los maestros de los niños que participaban en algunas actividades (de una a tres horas al día) después del día escolar, los calificaron con mejores habilidades sociales y menos problemas con el comportamiento impulsivo que los niños que, o no participaban en ninguna actividad o lo hacían en más actividades cada semana. Pierce y Vandell (1999) demostraron que niños expuestos a riesgo académico que asistían con más frecuencia a programas extra-escolares, comparados con niños que asistían con menos frecuencia, desarrollaban mejores hábitos de estudio en sus salones de clase, asistían a la escuela más frecuentemente y se adherían a estrategias menos agresivas para resolver conflictos con sus compañeros. La asistencia al programa se relacionaba con la calidad del programa. Ese estudio y otros hallaron que los niños se resisten a asistir a programas con personal negativo y actividades limitadas, aburridas e inflexibles.

Algunas investigaciones han establecido vínculos entre aspectos del programa que se pueden regular, interacciones entre adultos y niños, actividades en programas y el ajuste del niño a la escuela. Proporciones más bajas entre adultos y niños y niveles más altos de preparación del personal se asocian con interacciones más positivas, menos negatividad y actividades más flexibles y apropiadas para la edad en programas extracurriculares. Pierce, Hamm, y Vandell (1999) hallaron que los maestros en los salones de clase comunicaron menos problemas con el comportamiento de los niños varones cuando el personal presentaba una actitud más positiva con los niños en sus programas extra-escolares. La exposición a climas emocionales más negativos en programas extra-escolares se asociaba con calificaciones más bajas en lectura y matemáticas para niños varones. Los maestros de primer grado de los niños que asistían a programas donde se les permitía hacer su propia selección de actividades, los calificaron con más habilidades sociales con sus semejantes en el salón de clase respecto a los niños matriculados en programas menos flexibles.

Las actividades específicas de las que los niños participan después del día escolar se asocian con el lugar donde están al fin del día escolar y con su nivel de éxito en la escuela. No es una sorpresa que la lectura hecha en las horas extra-escolares es la actividad que más predice el logro estudiantil más alto. A lo largo de la escuela primaria, los niños en una muestra nacionalmente representativa, estudiaban y leían más en casa que en los programas (Hofferth & Jankuniene, 2001). Por otra parte, varios investigadores han hallado que los niños ven mucho más la televisión en casa después del día escolar que en los programas extracurriculares. El tiempo que pasan mirando la televisión se ha asociado en numerosos estudios con el logro más bajo respecto a la lectura y con problemas más frecuentes relacionados al comportamiento entre los niños.

Posner y Vandell (1999) estudiaron a niños urbanos de bajos ingresos y de la clase obrera, y encontraron que los que asistían a programas extra-escolares participaban en más actividades extracurriculares no deportivas de tercer grado a quinto y en más actividades académicas en los grados tercero y cuarto respecto de los niños no participantes. Luego, investigaron el ajuste de niños de quinto grado basado en cómo habían pasado sus horas extra-escolares durante un periodo de tres años. Entre los niños afro-americanos de bajos ingresos de la muestra, el tiempo pasado en actividades extracurriculares no deportivas después del día escolar se asociaba, según sus maestros, con el mejor ajuste emocional en la escuela, el tiempo pasado en socializar se asociaba con mejores calificaciones académicas y hábitos de estudio, y el tiempo pasado en deportes entrenados se asociaba con más bajas calificaciones académicas (Posner & Vandell, 1999). Entre los niños blancos de la muestra, el tiempo pasado afuera en actividades no estructuradas se asociaba con más bajas calificaciones en el boletín o reporte escolar, inferiores hábitos de estudio, y, según sus maestros, inferior ajuste emocional en la escuela.

Conclusión

La investigación indica que los niños de ambientes de alto riesgo tienen más para ganar de programas extra-escolares en términos de oportunidad educacional, pero menos acceso a programas extra-escolares. Los hallazgos de la investigación también indican que si los beneficios educativos son la meta de los programas extra-escolares, entonces hay que enfocar la atención a la calidad de los programas y las actividades que se ofrecen. Primero, un clima emocional positivo, libre de supervisión adulta severa, punitiva y autoritaria, debería incrementar la asistencia. Los programas no pueden beneficiar a los niños que no asisten o que se resisten a participar. Segundo, las necesidades y los intereses cambiantes de niños más grandes en la escuela primaria, se tienen que considerar en el planeamiento de los programas. Tercero, los expertos advierten que la meta de mejorar el rendimiento escolar de los niños no necesariamente se conseguiría al prorrogar el día escolar con lecciones y rutinas tradicionales del salón de clase. Alguna investigación sugiere que darles opciones en actividades, ocuparlos en actividades de enriquecimiento y sustentar la socialización de los niños con sus compañeros, pagará dividendos académicos. Proyectos (Alexander, 2000) y actividades como la música, el arte, el teatro, las computadoras, leer por placer y escribir para un público (Hynes, O'Conner, & Chung, 2000; Vandell & Shumow, 1999), ofrecen la posibilidad de realzar el aprendizaje de los niños, pero los beneficios de éstos aun se necesitan verificar por medio de la investigación.

[Traducción: Theresa Arellano]

Para más información

Alexander, D. (2000). *The learning that lies between play and academics in after-school programs* [Online]. Wellesley, MA: National Institute on Out-of-School Time. Available: http://www.niost.org/activity.html.

Brimhall, D., Reaney, L., & West, J. (1999). *Participation of kindergartners through third-graders in before- and after-school care. Statistics in Brief*. Washington, DC: U.S. Department of Education, Office of Educational Research and Improvement. ED 433 147.

Halpern, R. (1999). After-school programs for low-income children: Promises and challenges. *Future of Children, 9*(3), 81-95. EJ 600 564.

Hofferth, S. L., & Jankuniene, Z. (2001). Life after school. *Educational Leadership, 58*(7), 19-23.

Hynes, K., O'Connor, S., & Chung, A. (2000). *Literacy: Exploring strategies to enhance learning in after-school programs* [Online]. Wellesley, MA: National Institute on Out-of-School Time. Available: http://www.niost.org/literacy.html.

National Institute on Out-of-School Time. (2001, March). *Fact sheet on school-age children's out-of-school time* [Online]. Wellesley, MA: National Institute on Out-of-School Time. Available: http://www.niost.org/fact_sheet_01.pdf.

Pettit, G., Laird, R. D., Dodge, K. A., & Bates, J. E. (1997). Patterns of after-school care in middle childhood: Risk factors and developmental outcomes. *Merrill-Palmer Quarterly, 43*(3), 515-538. EJ 554 329.

Pierce, K. M., Hamm, J. V., & Vandell, D. L. (1999). Experiences in after-school programs and children's adjustment in first-grade classrooms. *Child Development, 70*(3), 756-767. EJ 595 706.

Pierce, K. M., & Vandell, D. L. (1999, March). *Safe Haven program evaluation*. Madison: University of Wisconsin Center for Educational Research. Available from Deborah Lowe Vandell (dvandell@facstaff.wisc.edu).

Posner, J. K., & Vandell, D. L. (1999). After-school activities and the development of low-income urban children: A longitudinal study. *Developmental Psychology, 35*(3), 868-879. EJ 586 559.

Vandell, D. L., & Shumow, L. (1999). After-school child care programs. *Future of Children, 9*(3), 64-80. EJ 600 563.

Las referencias identificadas con ED (documento de ERIC), EJ (revista de ERIC) o número de PS se citan en la base de datos de ERIC. La mayoría de los documentos están disponibles en la colección de microficha por todo el mundo, o pueden pedirse online a través de EDRS. Visite o llame a EDRS para más información: http://edrs.com; (800) 433-ERIC. Los artículos de revista están disponibles en la revista original, a través de servicios de préstamo entre-bibliotecas o a través de centros de distribución dedicados a la reproducción de artículos como Ingenta (800) 296-2221.

ERIC Digests son de dominio público y pueden ser reproducidos libremente.

Este proyecto ha sido patrocinado, por lo menos en parte, con fondos federales de la Office of Educational Research and Improvement, U.S. Department of Education, bajo el contrato número ED-99-CO-0020. El contenido de esta publicación no refleja, necesariamente, las posturas ni las políticas del U.S. Department of Education ni la mención de nombres comerciales, productos comerciales u organizaciones que impliquen ser aprobadas por el gobierno de Estados Unidos.